

М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

7. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с.

УДК 3702

Салехова Л. Л.

д.п.н., профессор кафедры образовательных технологий и
информационных систем в филологии ФГАОУ ВПО «Казанский
федеральный университет» Россия, г.Казань

E-mail: salekhova2009@gmail.com

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ CLIL: ПРОБЛЕМА
ВЗАИМОСВЯЗАННОГО ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТНОГО
СОДЕРЖАНИЯ И ВТОРОГО ЯЗЫКА**

Аннотация: В статье обсуждаются вопросы интеграции изучения предметного содержания и неродного языка в технологии CLIL. Предлагается рассматривать их в рамках социально-конструктивистского подхода, в котором роль учителя заключается в поддержке обучающегося при решении когнитивных задач в пределах «зоны ближайшего развития».

Ключевые слова: двуязычие, билингвальное обучение, Content and Language Integrated Learning

Salekhova L. L.

Ph. D, professor Kazan Federal University, Russia, Kazan

E-mail: salekhova2009@gmail.com

**CLIL EDUCATIONAL TECHNOLOGY: PROBLEM OF INTEGRATING
CONTENT LEARNING WITH SECOND
LANGUAGE ACQUISITION**

Abstract: The article discusses the integration of subject content and teaching non-native language in CLIL technology. It is proposed to consider them in the framework of the socio-constructivist approach in which the teacher's role is to support the student in solving cognitive tasks within the "zone of proximal development".

Keywords: bilingualism, bilingual education, Content and Language Integrated Learning

Ключевым моментом для понимания образовательной технологии Content and Language Integrated Learning (CLIL) является признание того факта, что каждый студент или учащийся является разумной и образованной личностью. Однако, попав в ситуацию общения на иностранном языке (или на неродном языке), многие учащиеся и студенты оказываются неспособны в полной мере продемонстрировать свои когнитивные возможности и знания в предметной области (математике, физике, строительстве, педагогике, медицине и т.д.), так как не владеют академическим языком. Возникла идея минимизировать эти трудности, интегрировав обучение предметному содержанию с изучением неродного (или иностранного) языка, был разработан так называемый интегрированный предметно-языковой подход. Термин Content and Language Integrated Learning (CLIL) был впервые использован Д. Маршем в 1994 году. Согласно Д. Маршу о понятии интегрированного предметно-языкового обучения можно говорить в тех случаях, дисциплины или определенные темы в рамках данных дисциплин, изучаются на иностранном языке и при этом преследуются две цели:

изучение содержания данной учебной дисциплины и одновременное изучение иностранного языка [3]. Особое значение в CLIL приобретает содержание учебной дисциплины, в то время как в других методиках обучения иностранному или неродному языку, содержание учебной дисциплины служит иллюстрацией изучаемых языковых структур.

Остановимся подробнее на обсуждении вопроса интеграции изучения предметного содержания и языкового материала в технологии CLIL.

Понимание предметного содержания изучаемой дисциплины в контексте CLIL намного глубже и разнообразнее, чем простой выбор дисциплины из традиционной школьной учебной программы или вузовского учебного плана. Определяющими могут стать контекстные факторы, такие как квалификация учителя или преподавателя, языковая поддержка, возраст учеников и социальные требования среды обучения. Другими словами, точный выбор зависит от специфики учебного заведения. Предметное содержание в модели CLIL может быть тематическим, межпредметным, междисциплинарным. Оно может касаться, например, темы гражданства, исследования проблемы изменения климата, «углеродного следа» или Интернета; межпредметные исследования могут изучать проблемы здоровья в обществе, воду или геноцид; междисциплинарная работа, основанная на общей теме в изучении нескольких предметов, может, например, привести к проектированию экологичного дома; а в теме гражданства могут быть выделены такие глобальные проблемы, как изучение рас, глобальной связи или межконтинентального обучения. Таким образом, CLIL дает возможность выйти за пределы обычной учебной программы, что позволяет повысить культурный кругозор, качество обучения, профессиональные навыки и ускорить развитие. Конкретный характер этих возможностей будет зависеть от того, на что делается акцент в CLIL: на изучение предметного содержания или иностранного (неродного) языка, или оба направления в равной степени являются важными. Однако независимо от того, что является доминирующим в данном вопросе – предмет или язык – взаимосвязь между ними должна быть сохранена.

Существуют различные модели реализации данной образовательной технологии, они представлены в таблице 1.

Таблица 1
Модели CLIL

«Мягкий» CLIL	Цель CLIL	Время	Контекст
	Расширение языкового материала	45 минут один раз в неделю	Отдельные темы профильных дисциплин преподаются в рамках языковых дисциплин
«Жесткий» CLIL	Модульное преподавание	15 -25 часов в семестр	В рамках профильных предметов на иностранном языке преподаются отдельные модули
	Частичное погружение, слияние с предметом	50% от всех аудиторных занятий	Половина всех учебных дисциплин преподаются на иностранном языке

Совершенно очевидно, что все учебные планы и программы имеют свои цели и задачи, но они формулируются и рассматриваются в контексте преподавания предмета, а не его изучения. В психолого-педагогической литературе обсуждаются различные педагогические подходы. Доминирующая образовательная модель акцентирует внимание на передаче знания, согласно которой эксперт (учитель) передает информацию и навыки в «банк памяти» обучаемого (ученика). В этой модели первостепенное значение имеет преподаватель. Альтернативные, социально-конструктивистские подходы к образовательному процессу подчеркивают важность

студенческого опыта и активного вовлечения учеников в процесс обучения, а не пассивного процесса получения знаний.

Социально-конструктивистский подход сосредотачивается на интерактивном обучении, где главную роль играет сам обучаемый. Этот подход требует социального взаимодействия между учениками и учителями, студентами и преподавателем, а также поддержки в процессе обучения кем-то более «опытным» или же разработанными учебными материалами. Л. С. Выготский [4] ввел термин «зона ближайшего развития» (ЗБР), чтобы описать процесс обучения, которое стимулирует развитие способностей отдельных обучающихся при условии оказания им соответствующей поддержки и под руководством преподавателей. В моделях, сформированных социально-конструктивистскими подходами, роль учителя или преподавателя заключается в содействии при решении когнитивных задач в пределах ЗБР человека, причем уровень необходимой поддержки определяет преподаватель в процессе развития обучающихся.

Преподаватели CLIL должны продумывать, как вовлекать студентов или учащихся в управление своим собственным обучением. Это, в свою очередь, подразумевает, что обучающиеся должны осознавать необходимость развития собственных метакогнитивных умений и навыков, таких, например, как «умение учиться».

Поэтому, для организации эффективного обучения в CLIL, необходимо принять во внимание не только уровень знаний и академической подготовки учеников, но также уровень развития их когнитивных навыков. Эффективное изучение предметного содержания дисциплины должно строиться не только на определенных знаниях и навыках в рамках учебного или тематического плана, но также на умениях применить их посредством креативного мышления, решения задач и когнитивных навыков. Молодым людям не только нужна база знаний, которая постоянно растет и изменяется, они также должны знать, как использовать эти знания в течение жизни. Они должны научиться думать, рассуждать, делать обоснованный выбор и находить творческий подход к решению проблемы, они должны быть квалифицированы в решении задач и креативном мышлении, чтобы построить собственную когнитивную структуру, через которую можно интерпретировать значение и понимание. Обучение должно быть системным и легко применимым на практике, обучающиеся должны научиться брать на себя ответственность за управление своим собственным обучением.

Вышеперечисленные аргументы о важности развития когнитивных навыков являются главными в CLIL. После публикации в 1956 году таксономии Б. Блума [2], описывающей в общих чертах шесть различных мыслительных процессов, классификация различных типов мышления стала предметом больших дискуссий. В 2001 А. Андерсон и Д. Крэтц [1] опубликовали обновленную версию таксономии Блума, добавив «измерение знаний» к «измерению когнитивных процессов» Блума. Это несложное соединение мыслительных процессов и знаний находит отклик в осмыслении изучения предметного содержания в модели CLIL. Измерение когнитивного развития основано на оценке мыслительных навыков низшего порядка (знание, понимание и применение) и мыслительных навыков высшего порядка (анализ, оценка и синтез). Каждый из них является неотъемлемой частью эффективного обучения. Измерение знаний служит основой для исследования различных типов знания: концептуального, фактического и метакогнитивного.

Рассмотрев теоретические аспекты изучения предметного содержания, перейдем к исследованию изучения языка (неродного или иностранного) в технологии CLIL.

В CLIL студенты должны уметь использовать иностранный или неродной язык для изучения предметного содержания, а не грамматики. Но вопрос остается открытым: как обучающиеся могут использовать язык с этой целью, если они не знают, как это делать? Другими словами, в модели CLIL существует опасность игнорирования фундаментальной роли языка в процессе обучения, что может привести к обычному

преподаванию на другом языке. Но обучение предметному знанию на иностранном языке отличается от интегрированного изучения языкового материала и предметного содержания. Преподаватели иностранного языка и преподаватели предметники должны сотрудничать, чтобы создать новую предметную лингводидактику, необходимую для реальной интеграции формы и функции в преподавании языков. Предметным содержанием нужно управлять педагогически, реализуя его потенциал для изучения второго или иностранного языка. Различные модели и их характеристики представлены в таблице 1.

В статье, опубликованной в 1997, Мохэн и ван Нээрссен [4] выдвинули целый ряд различных предположений по формированию основы педагогических взглядов, когда язык используется в качестве средства изучения предмета. Авторы обрисовывают в общих чертах предположения для взаимосвязанного изучения предмета и языка следующим образом: в изучении языка важны и значение и форма; диалог не только выражает значение, диалог создает значение; языковое развитие продолжается в течение всей жизни, особенно в процессе обучения; когда личность открывает для себя новые области знания, она открывает тем самым новое в области языка и значений.

М.Свейн [5,6] в своих исследованиях Канадских программ погружения, приводит веские аргументы в пользу того, чтобы сделать акцент на форме в изучении предметного содержания. Она предлагает, чтобы ученикам были предложены задачи, для решения которых требуется, чтобы они сосредоточились на сложных грамматических формах, которые могут использоваться в определенных ситуациях. Так как языковая теория обучения может быть несовершенной моделью для изучения предмета, Свейн также предупреждает что, изучение предмета должно стимулировать студентов к использованию всех функциональных аспектов языка и формировать понимание того, каким образом языковая форма связана с предметным материалом. Интеграция языка в знания предметной области и навыки мышления требуют систематического контроля и планирования [7].

На основе этих предположений можно сделать вывод, что CLIL не ставит выбор между значением или формой, а подразумевает их баланс, который определяется различными факторами в специфических моделях CLIL.

Список литературы

1. Anderson, L.W. and Krathwohl, D.R. (eds) A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives, New York: Longman.
2. Bloom, B.S. (ed.) (1956) Taxonomy of educational objectives, Handbook I: Cognitive Domain, New York: Longman.
3. Coyle Do. Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers [Electronic resource] // URL: http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/coyle_clil_motivating_learners_and_teachers.pdf (date of access: 3.02.2016).
4. URL: <http://www.psychologies.ru/glossary/08/zona-blijayshego-razvitiya/> (дата обращения 17.02.2016)
5. Swain, M. (1998). Focus on form through conscious reflection. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), Focus on form in classroom second language acquisition (pp. 64-81). Cambridge: Cambridge University Press.
6. Swain, M., & Lapkin, S. (1998). Interaction and second language learning: Two adolescent French immersion students working together. Modern Language Journal, 82, 320-337
7. Салехова Л.Л. Когнитивные издержки билингвального обучения /Л.Л. Салехова// Филология и культура. -№ 2 – 2015. –С. 314-320.